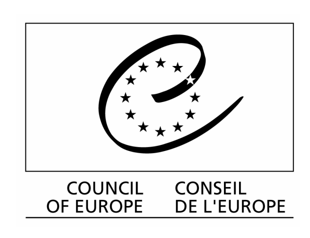
Education des enfants roms en Europe

Accès à l'éducation : concept de mallette pédagogique







DGIV/EDU/ROM(2005)7

MALLETTE PÉDAGOGIQUE

pour les enfants roms, sinté, du voyage du niveau préscolaire

ARPOMT – octobre 2005

Préambule

> *« (…) en matière de scolarisation des enfants tsiganes, tout a été tenté ou presque. Il convient donc de prendre en compte cette multiplicité de tentatives (…). La variété des démarches s'inscrit dans deux domaines : celui des structures proposées pour la scolarisation (ex. une caravane école), et celui des méthodes, ou plus largement de la philosophie, suivie lors des apprentissages (ex. une pédagogie interculturelle) ».*
>
> *(Jean-Pierre Liégeois, 1997, p.118)*

La demande initiale était la réalisation d'un outil pédagogique pour préparer les enfants roms, sinté et du voyage à leur intégration au cours préparatoire et limiter leur retard scolaire.

Cet outil doit s'adresser aux enfants qui, pour différentes raisons, n'ont pas fréquenté l'école maternelle et ne sont pas prêts, tant sur le plan des apprentissages que de la maturité, à suivre la première classe d'école élémentaire. Il doit s'adresser également aux enfants qui ont accumulé un certain retard dû notamment aux absences ou bien à diverses difficultés familiales.

Pour répondre à la demande nous avons effectué une double démarche, en nous documentant sur les exigences de l'école primaire en début de second cycle et, d'autre part en adaptant ces demandes aux spécificités des enfants roms et du voyage. Pour réaliser cette analyse nous nous sommes appuyés sur un certain nombre de documents et ouvrages :

- les sites www.eduscol.fr, www.cmec.ca/stats/Indicator3.pdf, www.kmk.org/doc/kapitel2.pdf, http://www.ofaj.org/paed/texte2/enfants/enfants7.html, www.inrp.fr,
- des sites **de formation** pour les enseignants,
- les programmes de l'école primaire dans plusieurs pays de l'Europe (de Belgique, de l'Angleterre, de l'Allemagne, de la Roumanie, de la France, etc.)
- les programmes d'enseignement du Québec (Canada), du Vermont (États-Unis) et de l'Ontario (Canada),
- quelques ouvrages dont la liste bibliographique se trouve en annexe.

Le présent document est donc la synthèse de ces lectures et l'aboutissement de notre réflexion. Il présente dans un premier temps (chapitres 2 et 3) les grandes lignes directrices des programmes d'enseignement en Europe et les spécificités des gens du voyage. Pour chacun des points soulevés, des remarques et suggestions concernant notre projet seront formulées.

Le document expose dans un deuxième temps (chapitre 4), une proposition concrète de réalisation d'un outil d'éducation et de mise à niveau des enfants roms n'ayant pas fréquenté l'école maternelle. A ce titre nous évoquerons les principes qui sont à la base de sa conception.

La conclusion présente les résultats attendus et les perspectives proposent deux prolongements pour ce projet.

Les annexes rappellent l'ensemble des compétences devant être acquises en fin d'école maternelle. Les caractéristiques de plusieurs programmes scolaires hors Europe mis en œuvre récemment seront également mentionnées à titre de comparaison, de façon succincte et non exhaustive. Aussi nous faisons référence à quelques exemples d'actions en direction des parents, mises en place par des organismes internationaux, autres organisations d'état ou bien privées.

Sommaire

1 Résumé

Le projet éducatif

Programme d'éducation et préparation des jeunes enfants (et leurs parents) en vue d'intégrer l'école primaire, pour la minorité rom, sinté et les gens du voyage en Europe.

Bénéficiaires directs

Les familles roms et en particulier les enfants âgés de 5 à 7 ans de l'Europe. Le programme prévoit d'étendre son action pour les enfants plus agés.

Durée : 2006 - 2008

Equipe : Association ARPOMT et Conseil de l'Europe (conception et démarrage du projet)

Partenaires souhaitable : les associations roms et non-roms, d'autres organisations européennes et internationales, les médiateurs, les autorités nationales et/ou locales, et autres structures

Conception : Association pour une recherche pédagogique ouverte en milieu tzigane (ARPOMT) et le Conseil de l'Europe

Financement : Conseil de l'Europe, projet « Education des enfants roms en Europe »

Localisation : Les communautés roms, sinté de l'Europe

Objectif général

Le projet vise à améliorer les conditions de développement intellectuel et social du jeune enfant dans les communautés roms grâce, d'une part à la création d'un outil pédagogique pour les enfants de 5 à 7 ans (fonctionnant en autonomie), et d'autre part à la sensibilisation des parents roms aux besoins de leurs enfants (éducation parentale).

En outre ce projet présente une forte valeur innovante à deux égards : par la production d'un outil original, une mallette pédagogique proposant des activités ludiques pour découvrir les sciences, l'écriture, l'art, et par le développement d'une action, l'éducation parentale, jusque là très peu menée dans ce milieu.

Objectifs spécifiques

Développer des outils innovants d'éducation et de sensibilisation en matière de Petite Enfance et d'Education Parentale.

Favoriser l'accès et la réussite des jeunes enfants roms en milieu scolaire, notamment en visant les objectifs en lien avec les apprentissages auprès des enfants et de leurs parents :

1. développer les compétences de base nécessaires à l'entrée à l'école
2. « apprendre à apprendre » et éveiller le « désir d'apprendre » de l'enfant
3. sensibiliser les parents à « l'apprendre »

La problématique

Promouvoir le développement intellectuel et social de l'enfant rom dans un environnement familial en vue de favoriser l'intégration de l'école élémentaire et la réussite de sa scolarité.

Les exigences de l'école et les spécificités des enfants roms

Les enfants roms, sinté et du voyage, de par leur mode de vie très spécifique et les conditions dans lesquelles ils vivent, sont en rupture totale avec l'école et les systèmes apparentés. L'école n'est pas perçue comme un outil éducatif, d'émancipation et d'épanouissement, mais bien au contraire elle est synonyme de perte d'identité culturelle, d'assimilation, elle est perçue comme un obstacle au développement culturel des enfants roms et du voyage.

Nos réponses et propositions

La mallette pédagogique – outil de formation des enfants et des parents

1. Est un dispositif de formation efficace, facile à utiliser par les enfants et les parents peu importe leur niveau d'éducation, facile à mettre en oeuvre
2. Propose des activités ludiques, scientifiques, littéraires, artistiques
3. Permet d'acquérir un concentré des compétences de base requises pour l'entrée à l'école élémentaire (livret de compétences – rempli par le médiateur - à remettre au professeur)
4. Permet une exploitation, soit en autonomie, soit avec le parent et/ou le médiateur
5. Permet aux parents d'apprendre en même temps que les enfants
6. Evite la ségrégation à moyen et long terme :
   - vis-à-vis des enseignants - les enfants roms non scolarisés avant 6 ans arrivent à l'école dans une dynamique d'apprentissage et avec des connaissances de base
   - vis-à-vis des parents - dans la mesure où l'utilisation de la mallette devrait modifier leurs conceptions concernant l'apprentissage et les motiver à scolariser leurs enfants.

Son contenu

Le projet vise à atteindre ses objectifs à travers une variété d'activités, se regroupant sous trois thématiques : les sciences, l'art, les lettres. La citoyenneté sera traitée comme un thème transversal. La mallette proposera :

1. des expériences scientifiques ludiques permettant de familiariser l'enfant avec les bases de la démarche scientifique : observation, tâtonnement, hypothèse, expérimentation
2. des contes, lecture d'image, écriture avec des images
3. activités artistiques : dessin, modelage, classement
4. des activités transversales concernant la citoyenneté

2 Intégrer le primaire aujourd'hui : les exigences des curriculums

Chaque époque exige qu'autour d'un noyau dur de « connaissances de base », un certain nombre de connaissances soit partagé par tous les élèves lorsqu'ils quittent l'école. Pour les identifier, la plupart des pays réunissent des commissions chargées d'élaborer des corpus de connaissances à posséder, définis de manière très précise et très détaillée, les programmes scolaires ou les curriculums. Celles-ci exigeant des compétences plus générales et moins détaillées que les « standards » américains. Les programmes de l'Ontario et du Québec proposent aussi une approche basée sur l'acquisition de compétences. C'est également le cas pour les programmes de la Belgique, du Portugal, de l'Espagne, de la Roumanie, de la France - les compétences étant cependant, beaucoup plus nombreuses qu'en Ontario et qu'au Québec. Quant à l'Angleterre, Allemagne et le Vermont, les apprentissages y sont davantage pensés en termes de méthodes (ex. : résolution de problème).

En matière de compétences d'ordre méthodologique, certains savoirs faire sont indispensables en plus des trois fondamentaux « lire, écrire et compter ». Il convient de s'appuyer sur des objets réels, des expériences pour construire ces compétences. Ainsi les programmes de fin de maternelle en Europe (mais également la majorité des pays dans le monde), listent les compétences devant être acquises en fin de cursus préscolaire et présenté sous la forme : « l'élève doit être capable de… ».

Concernant le cycle élémentaire, avec le développement des connaissances scientifiques et techniques qui doivent être pour partie intégrées dans les programmes, les systèmes éducatifs se trouvent face à un dilemme : comment, dans des cursus dont la durée ne change pas, peut-on prendre en compte cet accroissement ? Il est indispensable dans ce cas de supprimer autre chose ; mais quoi ? C'est sans doute une des raisons pour lesquelles l'acquisition de compétences méthodologiques a pris une telle importance les dernières années.

CONCERNANT NOTRE PROJET

A partir de ces constats, pour alimenter notre projet, nous nous appuyons sur une des tendances actuelles en pédagogie : « l'autonomie apprenante ».

L'autonomie apprenante, c'est :

a) une approche par compétences
b) l'acquisition de méthodes et de modes de raisonnement.

2.1 L'école maternelle, socle éducatif pour les apprentissages élémentaires

« L'école maternelle »[1] (ou bien « Kindergarten »[2], « Gràdinità »[3], « Jardins de infância »[4], « Børnehaver »[5], « Spillschoulen »[6] etc.) a comme objectif majeur de permettre à chaque enfant une première expérience scolaire réussie. Dotée d'une identité originale et d'une culture adaptée à l'âge et au développement des enfants qu'elle accueille, cette école de plein exercice se distingue de l'école élémentaire par la pédagogie qu'elle met en œuvre.

L'école maternelle constitue le socle éducatif et pédagogique sur lequel s'appuient et se développent les apprentissages qui seront systématisés à l'école élémentaire.

C'est par le jeu, l'action, la recherche autonome, l'expérience sensible que l'enfant, selon un cheminement qui lui est propre, y construit ses acquisitions fondamentales.

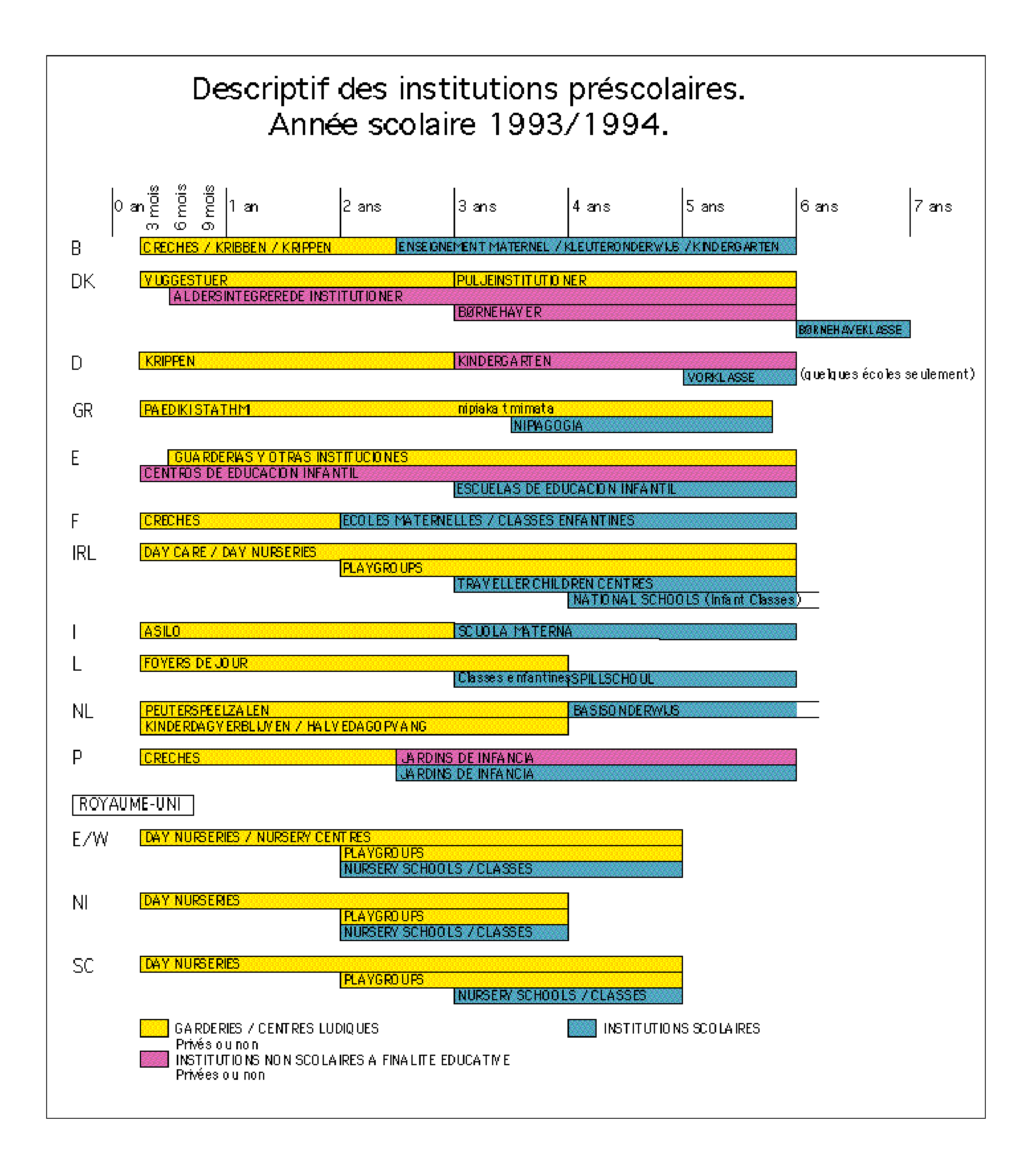
2.2 Quelques contrastes de l'enseignement préscolaire en Europe

Avant d'entrer à l'école primaire, les petits Européens peuvent fréquenter une grande diversité d'institutions. Elles sont reprises dans le diagramme de la page suivante[7] avec les appellations d'origine. Les institutions peuvent être privées ou publiques, elles peuvent dépendre des autorités chargées de l'éducation et du système scolaire ou d'un autre ministère (Affaires sociales, Santé, ...). Le critère de différenciation qui a retenu l'attention dans la classification des institutions dans le diagramme est le recrutement du personnel responsable des enfants. Dans les institutions dépendant du système scolaire, le personnel ayant en charge la responsabilité éducative du groupe d'enfants possède toujours un diplôme spécialisé en éducation. Par contre, dans les autres institutions non scolaires (généralement centres ludiques ou centres de garde), le personnel n'est pas obligatoirement qualifié en matière de pédagogie.

Il y a cependant des exceptions comme les *Kindergärten* en Allemagne, les *Børnehaver* au Danemark et les *Jardins de infância* au Portugal (sauf dans les institutions privées sous la tutelle du ministère de l'Emploi). Dans ces trois cas, les institutions non scolaires emploient obligatoirement du personnel qualifié en éducation (des assistants peuvent s'y ajouter). Elles sont donc considérées dans le diagramme ci-dessous dans la rubrique "institutions non scolaires à finalité éducative".

---

[1] « Ecole maternelle » - intitule de l'enseignement préscolaire en France
[2] « Kindergarten » - intitule de l'enseignement préscolaire en l'Allemagne
[3] « Gràdinità » - intitule de l'enseignement préscolaire en Roumanie
[4] « Jardins de infância » - intitule de l'enseignement préscolaire au Portugal
[5] « Børnehaver » - intitule de l'enseignement préscolaire au Danemark
[6] « Spillschoulen » - intitule de l'enseignement préscolaire au Luxembourg
[7] Source : Eurydice – preschool - Office des publications officielles des Communautés européennes



Dans deux pays seulement, Belgique et France, l'école constitue l'unique institution éducative dès l'âge de deux ans. Cette uniformité d'accueil se retrouve en Italie et en Roumanie dès l'âge de 3 ans et au Luxembourg et aux Pays-Bas dès l'âge de 4 ans. A l'opposé, au Danemark et en Allemagne, la possibilité de fréquenter l'école n'existe pas avant l'âge de cinq ans, voire de six ans dans la majorité des *Länder*. Dans les autres pays, la possibilité de fréquenter différents types d'institutions d'accueil existe jusqu'à l'entrée dans l'enseignement primaire obligatoire. Le cas de l'Irlande du Nord est particulier puisque l'enseignement primaire obligatoire commence à l'âge de 4 ans. Au Luxembourg, la fréquentation des *Spillschoulen* est obligatoire à partir de l'âge de 4 ans depuis 1993.

Généralement, la possibilité d'accès aux institutions scolaires est fixée à l'âge de 3 ou 4 ans. Les structures les plus répandues pour les enfants de 3 à 6 ans qui ne fréquentent pas une institution scolaire sont les jardins d'enfants (Allemagne, Danemark, Portugal), les centres de garde (Danemark, Espagne, Grèce, Irlande, Royaume-Uni) et les groupes de jeux (Irlande, Royaume-Uni).

Quelques pays ont mis en place des situations alternatives pour compenser l'absence d'institutions éducatives dans certaines régions peu peuplées ou défavorisées et assurer ainsi à un maximum d'enfants la possibilité de bénéficier d'une éducation préscolaire. **Les formes les plus courantes sont l'éducation itinérante et l'animation pédagogique à domicile.** C'est le cas plus particulièrement au Portugal, en Espagne, en France. En Irlande, un enseignement à domicile est prévu uniquement pour les enfants malvoyants et malentendants.

1.1.1 La fréquentation de l'école maternelle

L'importance accordée à la socialisation et à l'éducation des jeunes enfants et les mesures prises aujourd'hui pour assurer à un maximum d'enfants une éducation préscolaire se traduit par des taux de fréquentation élevés dans la majorité des pays.

Un peu partout, la demande des familles de prise en charge de leurs jeunes enfants ne fait qu'augmenter. Ainsi, même si la fréquentation d'un programme éducatif reste facultatif avant l'âge de 5 ans dans la majorité des systèmes scolaires, il s'avère qu'à l'âge de 4 ans la fréquentation d'une institution éducative se généralise un peu partout et concerne plus de 75% des enfants sauf en Grèce, en Irlande et au Portugal où le taux ne dépasse guère 50% pour cette tranche d'âge[8].

Dans certains pays, les taux de fréquentation peu élevés peuvent traduire le manque de places disponibles. Lorsque la demande dépasse l'offre disponible, des critères d'admission ont été élaborés pour donner la priorité à certains enfants. Ces critères varient selon les pays, mais aussi entre le secteur public et privé. Ils peuvent prendre en considération soit l'âge des enfants en donnant la priorité aux plus âgés, soit les conditions sociales d'origine des enfants ou soit encore le lieu de domicile des parents.

1.1.2 Les horaires

Les institutions scolaires adoptent en général l'horaire d'ouverture des écoles primaires et sont donc ouverts le plus souvent entre 8 h 30 et 15 h 30 environ lorsque l'enseignement est à temps plein (Belgique), ou entre 8 h 30 et 13 h environ lorsque la scolarisation à mi-temps est adoptée (Danemark, Grèce, Irlande). Les *Kindergärten* en Allemagne accueillent les enfants uniquement quelques heures par jour. Les *børnehaver* au Danemark sont ouverts de 6 h à 17 h.

[8] Par contre, pour les plus jeunes, on note une grande diversité entre les pays. Ainsi, en 1991/1992, à l'âge de 3 ans, les taux de fréquentation les plus élevés (entre 88% et 97%) se retrouvaient dans les trois pays où l'école constitue l'unique institution d'accueil : la Belgique, la France et l'Italie. Au Danemark et en Allemagne, environ la moitié des enfants de 3 ans sont inscrits dans des structures éducatives non scolaires. Parmi les autres pays où les structures d'accueil sont diversifiées, la fréquentation d'une institution éducative est faible pour les plus jeunes (Espagne, Portugal et Royaume-Uni) ou marginale (en Irlande, en Grèce, aux Pays-Bas et au Luxembourg).

Les autres institutions de garde (*day nurseries, guarderías, jardins de infância, paedikos stathmos*) dépendant d'autres ministères que l'Education (colorés en bleu dans le graphique) assurent l'accueil des enfants pour 7 à 10 heures par jour pendant le temps de travail des parents. Elles ouvrent parfois très tôt le matin et ferment vers 18 ou 19 heures. Elles sont généralement ouvertes toute l'année.

L'intégration des programmes éducatifs dans les systèmes scolaires et les horaires d'ouverture des institutions éducatives posent différents problèmes d'organisation. Dans plusieurs pays, l'accueil des enfants en dehors des activités scolaires est l'objet de préoccupations grandissantes. C'est particulièrement le cas en Belgique, en France et au Luxembourg où une garderie en dehors des heures de classe, est organisée dans les locaux scolaires sous la surveillance d'un personnel souvent peu qualifié. En Allemagne, le nombre de places dans les *Kindertagesstätten* accueillant les enfants pour la journée complète ont augmenté.

Deux autres pays (Danemark et Pays-Bas) tentent de résoudre ce problème par la création de centres spécialisés en dehors des heures scolaires. Aux Pays-Bas, ces centres appelés *buitenschoolse opvang* accueillent les enfants à partir de l'âge de 4 ans et au Danemark, les *fritidshjem* sont accessibles à partir de l'âge de 6 ans. Ils sont ouverts jusqu'à 17 h.

2.3 Les objectifs et les programmes d'activités

Les objectifs poursuivis dans l'éducation préscolaire de tous les pays combinent aujourd'hui la socialisation de l'enfant et l'apprentissage.

Des lignes directrices en matière de programmes d'activités existent dans la majorité des pays, mais aucune recommandation légale détaillée au niveau national n'existe en Allemagne et au Royaume-Uni. Les lignes directrices sont souvent définies au niveau central pour l'enseignement public, parfois au niveau local (Danemark, Allemagne). En général, l'enseignement privé est libre d'élaborer ses propres programmes.

Même si en Allemagne il n'y a pas de programme, au sens scolaire du terme, la fréquentation de la « Kindergarten » vise l'épanouissement des aptitudes physiques, intellectuelles, affectives et sociales des enfants par le jeu et d'autres activités adaptées à leur âge. Les enfants apprennent à vivre en société, à respecter un rythme journalier et à observer des règles d'hygiène de base. Mais la mission des « Kindergarten » est également de préparer les enfants à l'entrée à l'école primaire en les mettant au niveau de développement approprié. Ainsi 87,8% des enfants âgés de 5 ans ont été inscrit dans un « Kindergarten » en 1997. Les « Kindergarten » aident également les enfants à combler les retards de développement afin de donner à tous les meilleures chances de développement et de formation. Les enfants en âge d'obligation scolaire (6 ans), qui n'ont pas atteint la maturité requise pour fréquenter les cours de l'école primaire, peuvent s'inscrire dans un établissement préparatoire, appelé *Schulkindergarten* ou *Vorklasse*. Les autorités scolaires sont habilitées par la loi à exiger des enfants de 6 ans qu'ils fréquentent une de ces classes. Ces classes sont étroitement liées à *Grundschulen* (école primaire) et sont ouvertes également aux enfants âgés de 5 ans, dont les parents désirent mieux préparer leurs enfants pour l'école primaire.

Dans la plupart des pays, sous des intitulés divers, les grands domaines d'activités proposés sont identiques. Ce sont les activités psycho-motrices, l'expression verbale et la communication, les activités scientifiques, artistiques et esthétiques. Les activités d'éveil mathématiques sont incluses presque partout, sauf en Allemagne (où il n'y a pas de recommandation écrite) et en Espagne. Au Portugal et aux Pays-Bas dans le *basisonderwijs*, l'éducation à la santé fait partie intégrante du programme préconisé.

TABLEAU RECAPITULATIF DES GRANDS DOMAINES D'ACTIVITES PRIVILEGIES

Belgique • Psychomotricité • Arts plastiques • Langage • Activités mathématiques • Activités musicales • Activités scientifiques	**Danemark** • *Bornehaver*: aucun domaine défini. • *Bornehaveklasser* de la *folkeskole*: pas d'enseignement au sens strict mais possibilité d'enseignement de certaines matières (danois, mathématiques).
Allemagne • Autonomie et socialisation • Jeu et activités adaptées aux enfants • Epanouissement des aptitudes physiques, intellectuelles, émotionnelles et sociales • Familiarisation à des rythmes réguliers et aux règles d'hygiène	**Grèce** • Psychomotricité (espace, temps) • Education physique • Activités artistiques • Technologie et environnement • Activités de prélecture et mathématiques • Religion et civisme
Espagne • Identité et autonomie personnelle • Environnement physique et social • Communication et représentation	**France** • Activités physiques • Activités scientifiques et techniques • Activités de communication et d'expression orale et écrite • Activités artistiques et esthétiques
Irlande • Religion • Irlandais • Anglais • Mathématiques • Environnement • Arts plastiques • Musique • Sport	**Italie** • Corps et mouvement • Discours et parole • Espace, ordre, mesure, les choses • Temps • Nature • Messages • Formes et médias • Le soi et l'autre
Luxembourg • Activités corporelles • Activités musicales • Activités artistiques • Activités logiques et mathématiques • Activités d'éveil aux sciences • Activités de langage	**Pays-Bas** • *Kinderopvang*: aucun domaine défini • *Basisonderwijs*: • Exercices sensoriels et physiques • Néerlandais • Arithmétique et mathématique • Anglais • Activités d'expression • Sécurité routière • Education à la santé

Portugal	
Portugal • Mouvement • Enseignement de la langue maternelle • Expression dramatique, musicale • Arts plastiques • Mathématiques	
Royaume-Uni (Angleterre et Pays de Galles) • Activités artistiques • Activités sociales • Activités linguistiques • Mathématique • Activités civiques • Physique • Activités scientifiques et technologiques • Religion	**Royaume-Uni** (Ecosse) • Psychomotricité (espace, temps) • Education physique • Activités artistiques • Activités de prélecture et mathématiques

Dans la majorité des pays, l'offre éducative pour les enfants entre 3 et 6 ans cherche à répondre de plus en plus aux besoins éducatifs des jeunes enfants et une attention de plus en plus grande est accordée au développement de programmes éducatifs appropriés. Il convient aussi de mettre l'accent sur l'attention portée dans la majorité des pays à la définition de critères garantissant la qualité de l'accueil des jeunes enfants[9].

2.4 Compétences devant être acquises en fin d'école maternelle

Les compétences devant être acquises en fin d'école maternelle concernent, pour la majorité des pays, cinq domaines d'activité et sont présentées sous la forme : « *Etre capable de…* »:

Lorsqu'ils arrivent en dernière année d'école maternelle (grande section), la plupart des enfants précisent et structurent leurs acquis tout en poursuivant la découverte active du monde.

C'est ce qui se produit en particulier dans le domaine du langage, où les multiples questionnements sur l'écrit qui s'étaient manifestés les années précédentes commencent à trouver des solutions plus cohérentes et mieux structurées.

Pour d'autres enfants, l'année des cinq ans est souvent nécessaire pour renforcer des compétences encore fragiles. Cela est vrai pour ceux qui sont confrontés à un environnement difficile, pour ceux dont la scolarisation a été morcelée faute d'une fréquentation régulière ou encore pour certains enfants nés en fin d'année et qui se retrouvent ainsi les plus jeunes de leur classe.

[9] Quelques objectifs communs de l'enseignement préscolaire sont donne en annexe, p. 28

Cinq domaines d'activités pour structurer les apprentissages

I. Le langage au cœur des apprentissages
II. Vivre ensemble
III. Agir et s'exprimer avec son corps
IV. Découvrir le monde
V. La sensibilité, l'imagination, la création

Les divers champs disciplinaires n'émergent que progressivement tout au long de l'école primaire. Ils n'existent pas à l'école maternelle dont les programmes ne contiennent pas de liste de connaissances à retenir ni même de répartition horaire.

L'évaluation est une dimension centrale de l'activité des enseignants, à l'école maternelle comme dans les autres niveaux de la scolarité primaire. Elle facilite l'adaptation des activités aux besoins de la classe comme de chacun des élèves. Des outils variés ont été produits par les maîtres ou leur ont été proposés. Ils permettent de faire le point au moment où chacun des enfants commence à mettre ses premiers acquis au service des exigences d'une nouvelle étape d'apprentissages.

L'importance accordée à la fonction d'évaluation des progrès des enfants varie d'un pays à l'autre, mais elle fait partout partie intégrante du rôle du personnel responsable qui doit être attentif aux besoins et aux difficultés des enfants. Dans certains pays, l'évaluation est plus formalisée. Ainsi, en France, un livret scolaire est attribué à chaque élève. Le bilan de ses progrès y est noté périodiquement. Aux Pays-Bas dans le *basisonderwijs*, les enfants sont évalués selon un plan de travail scolaire mis à la disposition des institutrices. En Irlande, les enseignants évaluent les enfants à l'aide de tests standardisés ou sur base des exercices préparés par les enseignants eux-mêmes. En Ecosse et en Irlande du Nord, la majorité des enseignants dans les *nursery schools* organisées par les autorités éducatives locales établissent un bilan des progrès des enfants avant leur passage dans l'enseignement primaire.

La décision de maintenir dans l'enseignement préscolaire un enfant en âge de commencer l'enseignement primaire peut être prise à titre exceptionnel en Allemagne, en Belgique, en Roumanie, en France, au Luxembourg. Cette décision est généralement prise en concertation avec les parents et un psychologue qui atteste la nécessité d'une telle décision.

2.5 Accompagner les ruptures et organiser les continuités

La transition éducative entre l'enseignement préscolaire et l'enseignement primaire constitue un autre sujet de préoccupation internationale. Dans certains pays, les enseignants des deux niveaux d'enseignement sont invités à collaborer, c'est le cas particulièrement en Belgique, en Espagne, en France, en Italie, en Roumanie, et au Luxembourg. L'objectif d'assurer la continuité éducative s'est concrétisé aux Pays-Bas, en 1985, par l'intégration complète de l'enseignement préscolaire dans le niveau de l'enseignement primaire sous le nom de *basisonderwijs*. En Irlande, cette intégration repose sur une longue tradition qui date du XIXème siècle. Des activités académiques sont organisées dans certains pays pour faciliter le passage des enfants dans l'enseignement primaire : au Danemark dans la *børnehaveklasse*, en Irlande dans les *infant classes*, aux Pays-Bas dans le *basisonderwijs*, en France où la "section des grands" (5 ans) fait partie intégrante du *cycle des apprentissages fondamentaux*.

La continuité éducative entre la famille et l'école est particulièrement soulignée au Danemark et en Allemagne. Dans presque tous les pays, l'importance de la participation des parents se traduit par la constitution d'associations de parents.

L'articulation entre l'école maternelle et l'école élémentaire, qui ne concerne pas que les enseignants de la grande section et du cours préparatoire, est structurée par le projet de chacune des deux écoles. Elle permet une véritable programmation des activités du cycle des apprentissages fondamentaux et un suivi individualisé de chacun des élèves au moment de la rupture délicate mais nécessaire entre école maternelle et école élémentaire. La responsabilité de l'école maternelle est donc double. Il lui appartient d'abord de mener à bien les apprentissages premiers. Il lui appartient aussi d'engager tous ses élèves, sans exception, dans cette première étape des apprentissages fondamentaux, sans laquelle l'entrée dans l'écrit ne saurait être réussie.

CONCERNANT NOTRE PROJET

Si pour un enfant ayant fréquenté l'école maternelle, avec un certain bagage de compétences et avec une coopération étroite entre la famille et l'école, le problème du « suivi individualisé » lors de l'intégration du primaire se pose,

qu'en est-il de la rupture entre deux cultures ? et en plus sans bagage de compétences… référence est faite ici aux enfants roms n'ayant pas fréquenté l'école maternelle.

La mallette pédagogique, une première réponse, espérons efficace, tentera de répondre à ce besoin non exprimé mais si évident, de la communauté rom, sinté et des gens du voyage.

3 Les difficultés de la minorité rom concernant la préparation pour intégrer l'école primaire

Contexte

Les enfants roms ne sont pas préparés pour intégrer l'école, où la pédagogie reste formelle dans tous les pays de l'Europe : des programmes préscolaires et scolaires, des curriculums.
Soumis à de nombreuses pressions, souvent livrés à eux-mêmes, les enfants accumulent à la fois problèmes de compréhension, de concentration et de motivation, et sont amenés peu à peu à rejeter ou à abandonner l'école. Ce phénomène est bien entendu accentué chez les familles roms les plus pauvres. Les parents roms ne sont pas en mesure d'assumer leur rôle primordial de premiers éducateurs.
En outre, les difficultés économiques rencontrées par les familles, le manque d'informations quant aux ressources disponibles, l'accessibilité à ces mêmes ressources ont contribué à fragiliser le contexte familial où l'enfant tire les éléments fondamentaux servant à garantir son bien-être et sa protection.

Enjeu

Les chercheurs américains L. Schweinhart et D. Weikart constatent que les enfants issus du milieu ethnique minoritaire réussissent bien à l'école lorsqu'ils ont bénéficié d'une éducation préscolaire. Précisément, ils observent que ceux qui ont bénéficié d'une éducation préscolaire réussissent nettement mieux que leurs condisciples qui sont restés sous la responsabilité de leur famille. Les enfants "défavorisés" qui ont bénéficié d'une intervention préscolaire entrent à l'école primaire avec de meilleures dispositions scolaires. Leurs enseignants conçoivent à leur égard des attentes nettement plus positives qu'à l'égard de leurs condisciples "défavorisés" qui n'ont pas bénéficié d'une éducation préscolaire. Les enfants sentent lorsque les adultes placent en eux de grands espoirs et mobilisent leur énergie pour confirmer les attentes positives dont ils sont l'objet. Bref, les élèves de milieux ethniques minoritaires qui débutent la scolarité primaire avec des capacités cognitives plus affûtées vont, par le fait même de ces capacités cognitives, infléchir dans un sens positif le faisceau des interactions dont ils seront l'objet. Sensibles à l'image positive que les enseignants se font d'eux, ils vont adopter les attitudes et le rôle du bon élève. L'image positive que l'enseignant se fait de ces élèves va également influencer leurs parents et, tout naturellement, les aspirations de ceux-ci à l'égard de leurs enfants. Pour ces chercheurs, l'éducation préscolaire engendre des effets à long terme, dans la mesure où elle influence la qualité des interactions dont l'enfant bénéficiera au cours des années d'enseignement primaire et secondaire.

Attentes

L'essentiel est de donner à chaque enfant l'occasion d'une première expérience scolaire réussie, mais aussi de sensibiliser les parents et les enfants à la nécessité de fréquenter l'école dès le plus jeune âge. D'une part l'école maternelle permet à l'enfant de former sa personnalité et de conquérir son autonomie au sein d'une communauté qui n'est plus celle de sa famille, d'autre part elle l'aide à

grandir et lui offre les moyens de constituer le socle des compétences nécessaires pour construire les apprentissages fondamentaux.

3.1 Facteurs culturels

Comme nous l'avons souligné, l'école n'est pas perçue de manière positive par les communautés roms, sinté. Pour leur permettre une meilleure acceptation de l'école il est nécessaire de prendre en considération les nombreux tabous culturels existants. Certains sont fondés sur les mauvaises expériences vécues par les parents qui n'ont plus confiance en l'école. L'éducation pour eux est actuellement un univers bien sombre, fait d'intolérance, de rejet. De plus se greffent sur ces premières difficultés des problèmes liés au logement, à l'emploi et à la santé (voir rubrique « Facteurs économiques »).

Les enfants jouissent d'une certaine liberté dans les différentes communautés et dans bien des cas ils sont les décideurs ou les investigateurs des décisions des parents y compris pour la scolarisation. Si un enfant refuse d'aller à l'école les parents n'auront pratiquement pas d'influence sur cette décision ; dans le cas contraire si l'enfant décide d'aller à l'école, les parents ne s'y opposeront pas et l'enfant tentera une expérience à l'école. Encore faut-il que ces enfants aient l'opportunité d'entrer dans les établissements scolaires, d'y rester et d'y être respectés dans leur personne et dans leur culture.

La culture rom est immergée dans une culture dominante et par conséquent fragilisée. Les parents sont prêts à confier à l'enseignant le soin d'apprendre à lire, écrire, compter…mais en aucun cas, ils n'accepteront de déléguer l'éducation de leurs enfants.

De plus, les parents sont peu tentés de confier à une institution scolaire qui apparaît comme étrangère et souvent menaçante (physiquement et culturellement) des enfants petits dont l'éducation doit être avant tout du ressort de la famille. La vie du Rom/Sinto/Voyageur gravite autour de sa famille, unité de base de l'organisation sociale, unité économique, unité éducative. Dans la mouvance et la précarité des situations, elle est un élément de permanence et de stabilité. L'individu n'est jamais seul et ne peut pas être solitaire. Dans ce contexte l'éducation de l'enfant est collective. Il vit communément parmi trois ou quatre générations, et sa socialisation prend place dans cet ensemble qui assure cohésion, cohérence et sécurité.

CONCERNANT NOTRE PROJET

Partant de ce constat l'outil que nous allons proposer devrait être utilisé en famille par les enfants avec les parents et aussi avec les médiateurs scolaires suivant le cas. Ainsi, les parents seront également sensibilisés aux activités et aux éléments de base censés assurer l'entrée de l'enfant dans l'institution scolaire avec plus de succès.

La rivalité entre l'école et la famille fait partie des oppositions tranchées qu'il convient de dépasser. Nombreux sont aujourd'hui les chercheurs qui souhaitent poser le problème en termes de complémentarité : comment les centres d'éducation préscolaire peuvent-ils répondre au mieux aux demandes des familles, tout en assurant un environnement riche en stimulations aux jeunes enfants? En quoi le rôle des centres institutionnalisés d'éducation préscolaire peut-il compléter l'action éducative des familles?

3.2 Facteurs économiques

Les conditions précaires dans lesquelles vivent la plupart des familles roms/tsiganes sont souvent la raison pour laquelle les enfants ne parviennent pas à s'intégrer au système scolaire.

Les Roms/Sinté/Voyageurs rencontrent des difficultés d'ordre extra-scolaires dues à leur situation sociale. Celles-ci doivent être prises en compte si l'on veut que les familles acceptent l'école et que les enfants réussissent leur scolarité. Ces difficultés sont de deux ordres.

- Pratique : pas de lieu où faire ses devoirs et aucun moyen de se rendre à l'école, dû essentiellement à la ghettoïsation des Roms, souvent obligés de résider dans des endroits situés hors du réseau des transports publics et de la couverture de la carte scolaire. Les conditions de logement sont souvent précaires ; ainsi dans certains Etats membres les Roms n'ont pas forcement l'électricité ;
- Financière : de nombreuses familles roms ne peuvent pas se permettre de payer les transports, (quand la possibilité existe), ni les livres et les fournitures scolaires.

3.3 L'école est-elle prête à accueillir les enfants roms ?

Dans le cas où la fréquentation de l'école maternelle est possible, il arrive très souvent que l'enfant n'y est pas attendu, ni accueilli, ou mal accueilli, et qu'étant présent il doit encore souvent se battre pour y rester, car les relations qu'il entretient avec d'autres enfants portent la marque des conflits entretenus depuis des siècles entre les Roms et les non-Roms. Etant présent il a, de plus, l'impression de vivre une culture illégitime, quand sa culture et sa langue sont considérées comme marginales, stigmatisées dans les paroles et les actes, et non prises en compte dans une démarche éducative.

La culture rom est en constante évolution pour pouvoir s'adapter aux circonstances rencontrées. Dans ce cadre, l'éducation des jeunes revêt une importance fondamentale et le risque de perte d'identité est grand dès lors que son contrôle échappe à la communauté pour être confié à un « étranger », à une institution.

Tel est l'enjeu de l'école. Elle se doit de définir clairement, avec les enfants et les parents, sa mission et son fonctionnement pour être acceptée. Si la confiance qui la lie aux Roms venait à disparaître, ceux-ci la rejetteraient sans aucune hésitation, et même après de longues années de fréquentation, ils prendraient le risque de ne plus offrir d'éducation scolaire à leurs enfants. Les Roms sont parfaitement conscients d'être immergés dans la société et de vivre les mêmes réalités que les non-Roms. Ils connaissent les mêmes difficultés et constatent chaque jour qu'il est d'autant plus dur pour eux de réussir qu'ils maîtrisent souvent moins que les non-Roms les instruments permettant de s'approprier le monde économique, social, culturel et politique qui les entoure.

L'école est aujourd'hui le seul lieu de transmission des savoirs et des savoir-faire instrumentaux. Les Roms se doivent de donner à leurs enfants la possibilité d'y participer pour qu'ils soient en prise avec la société. De son côté, l'Institution se doit de mettre en place les structures adaptées qui leur permettront de ne plus être en marge du système éducatif.

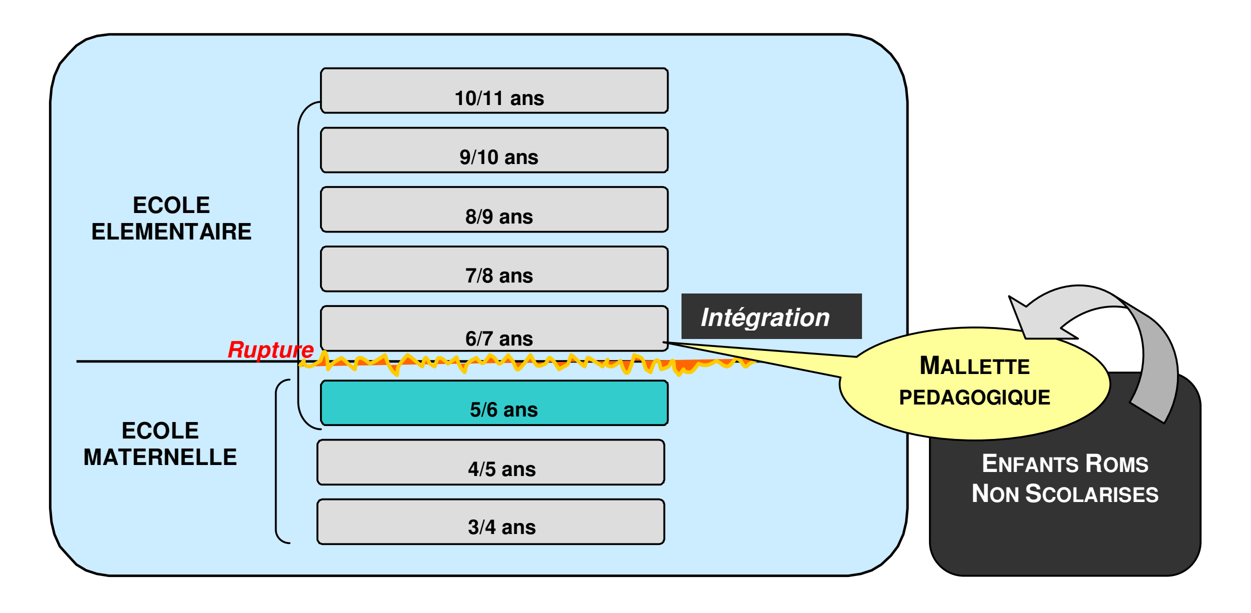
4 La mallette pédagogique : une solution prometteuse

4.1 Sa place et sa définition

Les six premières années de la vie de l'enfant sont déterminantes pour son développement, ses capacités d'apprentissage futures et sa réussite scolaire.
Partant du constat que les jeunes enfants roms ne fréquentent pas l'école maternelle et que lors de leur arrivée directement en cours préparatoire le manque des compétences de base génère une première ségrégation, même si celle-ci est temporaire, nous proposons un outil original qui a comme objectif principal de palier aux besoins des enfants de 5 à 7 ans et au manque du socle de compétences requit par l'école : **LA MALLETTE PEDAGOGIQUE.**

La mallette a comme ambition de favoriser l'accès et la réussite scolaire des jeunes enfants roms, mais aussi d'atténuer la rupture entre la vie communautaire et l'Ecole.

La plupart des enfants roms et du voyage ne fréquentent pas la maternelle. Il s'agit surtout des enfants de familles socialement démunies, négligeant l'instruction, raison pour laquelle la "mallette pédagogique" leur est destinée.



L'approche retenue consiste à :

- développer des outils d'éducation culturellement appropriés et attractifs (jeux, jeux de rôle, audition des cassettes de la série « Isidore et Marianne », expériences, etc.)

- exploiter ces outils dans les familles roms, en autonomie et/ou avec des médiateurs formés à cette tâche.

L'utilisation des cassettes permet de toucher un large public (en raison de la possibilité d'utilisation en autonomie), et par ailleurs permet de s'adresser directement aux enfants (et aux parents) et de démystifier certaines problématiques liées à l'école, aux difficultés d'apprendre (surtout concernant l'écriture et les sciences).

4.2 Quelques principes qui sont à la base de la conception de la mallette

a. L'autonomie apprenante
b. Une approche ludique : apprendre en s'amusant
c. Une approche thématique : trois déclinaisons de la mallette
d. La mesure et l'évaluation : le livret de compétences

a. L'autonomie apprenante

Le principe de l'autonomie est à la base de la création de toutes les activités contenues dans la mallette pédagogique : en l'absence du médiateur ou bien du parent, l'enfant doit pouvoir explorer seul les différentes activités proposées. Pour cela il lui faut acquérir une méthode de travail tout d'abord avec le médiateur ou le parent. Une cassette accompagnera l'enfant et/ou l'adulte tout au long de la découverte.

L'autonomie, qui est l'opposé de l'indépendance solitaire, est la construction d'une efficacité personnelle dans l'interdépendance aux autres, aux supports et au traitement du savoir. Ainsi, apprendre à être son propre pilote suppose différents modes d'autonomie (cognitive, informationnelle…).

Mais l'autonomie est aussi un modèle et une méthode d'actualité en pédagogie. Nous vivons dans l'espace d'une société de l'information. Par ailleurs, le développement technique est un des vecteurs principaux de modification de l'espace d'apprentissage. Cette évolution des savoirs, des techniques et des systèmes d'information et de formation conduit à considérer, dès le plus jeune âge scolaire, l'orientation d'une autonomie comme pôle de construction des savoirs, orientation réorganisatrice des modes de travail en pédagogie :

- d'une part, le problème de l'accès et de la validation des savoirs relativise le savoir professoral et la façon d'enseigner et d'apprendre
- d'autre part, les capacités de l'esprit humain ne sont plus coextensives de l'accroissement des connaissances : on ne peut tout savoir.

Cela a déclenché l'apparition d'autres manières de savoirs (d'autres épistémologies) :

Qu'est-ce qu'alors que savoir, sinon savoir apprendre ?

Le système pédagogique actuel se reconstruit entre un environnement contextualisé ou organisé pour apprendre et un sujet qui construit un savoir en apprenant les moyens de cette construction.
Nous allons indiquer deux tendances pédagogiques qui vont dans le sens de l'autonomisation de l'enfant :

- L'approche par compétences
- L'acquisition de méthodes et de modes de raisonnement.

CONCERNANT NOTRE PROJET

La nécessaire actualisation des contenus et l'accroissement des connaissances rendent encore plus nécessaire la maîtrise d'un ensemble de compétences, savoir-faire et méthodes au point que, de plus en plus, les programmes fixent comme objectif l'acquisition de plus de compétences transversales. C'est sur cette base que nous allons concevoir les activités :

- Dans un premier temps, il s'agit de permettre aux enfants d'acquérir de nouvelles compétences (savoir et savoir-faire) en s'appuyant sur leurs représentations mentales, leurs conceptions : **LES ACTIVITES SERONT DECLINEES PAR NIVEAUX DE DIFFICULTE.**

- Dans un second temps, il s'agit de permettre aux enfants d'assimiler progressivement une démarche scientifique et l'ensemble des savoir-faire qu'elle sous-tend : **LES ACTIVITES DEMANDENT MANIPULATION, TATONNEMENT, OBSERVATION.**

- Les activités d'apprentissage doivent aussi donner aux enfants la possibilité de développer une compétence langagière dans la langue d'enseignement : **AUDITIONNER CONTES, APPRENDRE DES POESIES ET CHANSONS, L'ENFANT SERA AMENE A IMAGINER DES FINS D'HISTOIRES, ETC**.

b. Une approche ludique : « apprendre en s'amusant »

La mallette pédagogique permettra « d'apprendre en s'amusant ». Il est clair qu'elle sera conçue pour apprendre mais les enfants l'ouvriront plutôt pour se faire plaisir

Classer, comparer, lire des images, écrire avec des images, compter, dessiner, colorier, associer assembler, observer, mesurer, expérimenter…..

Mais aussi écouter des contes, des chansons, des poésies……



Et pour les accompagner dans la découverte, chaque mallette contiendra une cassette audio avec un drôle de mode d'emploi : Marianne, un petit écureuil, et son ami Isidore le lapin

« Chers enfants, avez vous entendu parler d'Isidore et Marianne ? Ce sont deux personnages étranges qui s'aiment beaucoup et qui pourtant se chamaillent tout le temps. Marianne est un petit écureuil, très intelligent et studieux, qui adore découvrir le monde, écouter des contes et des histoires et par dessus tout elle adore jouer au professeur. Quant à son ami Isidore le lapin, il adore faire la sieste, manger, bavarder, flâner, jouer mais aussi… faire des « expériences savantes », inventer des jouets et des objets drôles. Il ne supporte pas qu'on lui fasse la leçon, chose que Marianne adore faire pour le taquiner.

Marianne adore parcourir le monde pour rencontrer les enfants, afin de partager avec eux ses aventures. Isidore l'accompagne bien malgré lui et cherche toujours à intervenir auprès des enfants, mais il ne fait que des bêtises.

Alors préparez-vous les enfants, installez-vous confortablement et découvrez les contes préférés de nos deux amis ».

En fin de conte Marianne et Isidore synthétiserons et expliquerons les nouveaux mots de vocabulaire, les messages des contes, ou bien la trame de la dernière invention d'Isidore, etc. Ils apprendront aux enfants à transmettre un message écrit avec des images ou bien construire un circuit électrique simple, etc.

c. Une approche thématique : trois déclinaisons de la mallette

Comme nous l'avons précisé précédemment, l'école maternelle structure ses enseignements en cinq grands domaines d'activités. Chacun est essentiel au développement de l'enfant et constitue un socle pour ses apprentissages. Chacun participe de manière active et complémentaire à la conquête du langage et ancre son usage dans des communications authentiques, dans l'expérience et dans l'action. De même, chacun est l'occasion, pour l'enfant, d'organiser le monde dans lequel il vit, de construire les catégories qui rassemblent ou différencient les objets qui l'entourent en apprenant à tenir compte des critères qui les distinguent.

Nous proposons d'un un premier temps trois déclinaisons de la mallette :



Les thèmes « Vivre ensemble » et « Agir et s'exprimer avec son corps » seront traités d'une manière transversale, dans les trois autres domaines.

Thème 1 : Le langage au cœur des apprentissages

« Isidore et Marianne découvre le Trésor d'écriture » (titre provisoire)

Le langage s'exerce d'abord à travers l'expérience quotidienne, mais ses fonctions plus complexes se découvrent aussi dans des situations organisées qui permettent à chacun de découvrir, de structurer des manières neuves de comprendre la parole d'autrui ou de se faire comprendre.

Les activités proposées permettront à l'enfant de commencer à concevoir comment fonctionne le code alphabétique et comment il permet de lire ou d'écrire. C'est en effet dans l'activité orale que l'écrit est rencontré à l'école maternelle. De la qualité de ce premier dépend en grande partie l'aisance des apprentissages ultérieurs.

Thème 2 : Découvrir le monde

« Isidore, grand inventeur ! Marianne … » (titre provisoire)

Les activités proposées permettront à l'enfant de distinguer le monde physique et le monde vivant. Elles lui donneront des repères pour ordonner les événements dans le temps qui passe et structurer les espaces qu'il explore. Elles lui permettront de décrire la réalité, de la quantifier, de la classer ou de la mettre en ordre, en un mot de la comprendre.

Grâce à des expériences faciles à mettre en œuvre, l'enfant apprendra à formuler des interrogations plus rationnelles, à anticiper des situations, à prévoir des conséquences, à observer les effets de ses actes, à construire des relations entre les phénomènes observés, à identifier des caractéristiques susceptibles d'être catégorisées. Il s'essaie à raisonner.

Thème 3 : La sensibilité, l'imagination, la création

« Isidore, Marianne et les couleurs en folie » (titre provisoire)

À l'âge où l'intelligence sensible joue un rôle central, les activités de création et les pratiques artistiques doivent être particulièrement développées.

L'enfant doit pouvoir chercher, inventer, transformer, exprimer, éprouver le plaisir de la création. Dans les réalisations, une part importante sera laissée à la spontanéité et à l'imagination.

Pour aider l'enfant à progresser dans son expression et à préciser ses intentions, les activités de la mallette devront lui proposer des situations qui le conduisent progressivement à l'acquisition des savoirs-faire. Il peut ainsi découvrir de nouvelles manières de procéder, des moyens techniques qui élargissent sa manière personnelle de faire.

La présence des thèmes transversaux dans les trois mallettes :

Vivre ensemble

A travers des contes et d'un accompagnement audio (des personnages Isidore et Marianne) l'enfant sera sensibilisé à échanger, à vivre et coopérer avec les autres, mais aussi à trouver les repères lui permettant de comprendre les comportements des adultes, particulièrement lorsqu'ils manifestent leur autorité ou, au contraire, les laissent libres de leurs actes. Aussi identifier et connaître les fonctions et le rôle des différents adultes de l'école, respecter les règles de la vie commune (respect de l'autre, du matériel, des règles de la politesse...) et appliquer dans son comportement vis-à-vis de ses camarades quelques principes de vie collective (l'écoute, l'entraide, l'initiative...).

Agir et s'exprimer avec son corps

C'est à cette période de l'enfance que s'élabore le répertoire moteur de base composé d'actions fondamentales : des déplacements (marcher, courir, sauter...), des équilibres (se tenir sur un pied...), des manipulations (saisir, tirer, pousser...), des lancers, des réceptions d'objets....

C'est toujours l'accompagnement audio qui orientera les efforts des enfants et leur donnera un sens : "sauter le plus loin possible" (activités athlétiques) est différent de "sauter d'un engin pour retomber sur ses pieds" (activités gymniques).

d. La mesure et l'évaluation : le livret des compétences

« L'évaluation est une fondation de valeurs » Bartes

La mesure et l'évaluation se présentent de façons variées pour s'adapter aux tendances pédagogiques retenues dans les différents programmes analysés.

Il y est question, entre autres méthodes, de l'utilisation du portfolio, de l'auto évaluation, de l'évaluation par les autres élèves.

CONCERNANT NOTRE PROJET

En fonction des tendances pédagogiques qui sont à la base de notre projet (l'autonomie apprenante avec l'approche par compétences et l'acquisition des méthodes et de modes de raisonnement), nous comptons proposer dans un premier temps un outil qui permettra l'autoévaluation de l'enfant. Il s'agirait de la création ou de la construction d'un objet qui ferait appel à plusieurs compétences et savoirs faire de la part de l'enfant. L'aboutissement de cette réalisation (et/ou la fonctionnalité de cet objet, pour les domaines scientifique et technique) constituera la validation des compétences visées.

Dans un deuxième temps, le médiateur et/ou le parent, compléteront un livret des compétences qui sera remis au maître lors de l'arrivée à l'école. Le livret sera conçu d'une manière simple et facile à remplir, sous la forme :

« Je sais…. »	***« Je ne sais pas bien encore… »***
« Transmettre un message en images »,	***« écrire mon nom »,***
« compter jusqu'à 10 »,	
« colorier une image », etc.	

Au service de notre projet et d'une organisation différenciée (par la suite des différents niveaux de difficulté seront proposés), l'évaluation peut constituer le noyau d'un dispositif de pilotage pour réaliser les objectifs : préparer et former les jeunes enfants pour le cours préparatoire de l'école, et éviter ainsi la ségrégation lors de l'arrivée à l'école, sensibiliser et familiariser les parents aux savoirs de l'école. L'évaluation c'est aussi donner du sens, saisir des valeurs.

5 Conclusions

Tenant compte des spécificités des gens roms et du voyage, le rôle de la mallette pour les enfants du préscolaire n'est aucunement de remplacer l'école maternelle. La mallette se doit de compenser un handicap culturel créé à travers le rejet permanent de la culture rom par la société majoritaire. L'idée de la mallette consiste également à préparer les enfants roms et du voyage qui n'ont pas fréquenté l'école maternelle pour les raisons mentionnées précédemment, et ne sont ni prêts ni matures pour intégrer et suivre le premier niveau de l'école élémentaire.

Pour les plus petits, nous visons à les préparer sur le plan socio-affectif et intellectuel avant leur entrée dans le cursus scolaire et donc à leur fournir une meilleure chance de réussite scolaire, surtout pour les plus démunis d'entre eux ;

Nous espérons :

- mettre à disposition des enfants un outil pédagogique, qui remplace en quelque sorte les livres manquant dans les familles Roms
- travailler sur l'imaginaire de l'enfant sur l'ouverture et la sensibilité culturelle de l'enfant
- permettre le développement « intellectuel » de l'enfant
- préparer l'enfant à une future entrée à l'école
- développement l'esprit de citoyenneté

Nous espérons également que :

- le livret de compétences, lors de la première scolarisation de l'enfant, sera un moyen <u>d'éviter la ségrégation à l'école</u>.
- les parents apprendront en même temps que les enfants, qu'ils seront ainsi motivés à les scolariser plus tôt.
- <u>les parents porteront un autre regard sur l'école</u> et qu'un dialogue « famille – école » sera envisageable.
- la présence des mallettes dans plusieurs maisons, aires de stationnement, caravanes développera <u>une dynamique communautaire autour de l'enfance</u>, qui véhiculera les aspirations des parents, y compris des plus démunis.

La mallette sera déclinée à travers trois thématiques englobant toutes les domaines d'activités prévus pour structurer les apprentissages en fin d'école maternelle :

- Le langage au cœur des apprentissages
- Découvrir le monde
- La sensibilité, l'imagination, la création

<u>Proposition de prolongement du projet</u> : mallette avec un niveau de difficulté plus élevé et ciblé.

Pour les plus âgés, et déjà scolarisés, la mallette pédagogique devrait renforcer cette expérience qui pourrait être le trait d'union entre l'école et les familles.

6 Perspectives : Education parentale

<u>Proposition de prolongement du projet</u> : formation des parents

La réussite scolaire est un thème d'actualité au niveau mondial. Plus récemment (et surtout aux Etats-Unis) la prévention de l'échec scolaire est recherchée par des actions auprès des parents :
« Chaque parent américain sera le premier enseignant de son enfant et consacrera du temps, chaque jour, à son apprentissage préscolaire ; les parents recevront la formation et l'assistance nécessaires. (…) Les parents doivent jouer un rôle actif dans les apprentissages précoces de leur enfant, en particulier en effectuant des activités quotidiennes de lecture. Les familles doivent avoir accès à l'aide et la formation requises pour remplir cette tâche, ceci tout particulièrement en ce qui concerne les parents pauvres ou de faible éducation. » (America 2000, An Education Strategy, - plan pour l'an 2000, lancé le 18 avril 1991).

Mais la condition incontournable d'une réussite scolaire reste la fréquentation de l'école.
Nous pensons qu'un programme de formation parentale serait la réponse aux problèmes de scolarité, éducation et soins pour les enfants des milieux rom, sinté et du voyage. Ce programme spécialement conçu pour cette communauté prendra en compte la spécificité culturelle et conservera une dimension ludique.

L'éducation familiale s'intéresse aux activités éducatives des parents à l'égard des enfants et aux interventions sociales mises en œuvre pour former, soutenir, aider, voire suppléer les parents.

La famille est le lieu où se construit l'identité de la personne et où s'élaborent les projets d'avenir. C'est aussi un espace de violences symboliques, d'incitations positives et négatives aux apprentissages sociaux, cognitifs, affectifs et culturels. On sait aujourd'hui que "quand la famille va, tout va ", y compris l'école du quartier…

Devenir parent est un phénomène naturel sur le plan biologique, mais pas sur le plan psychique. Devenir parent dans sa tête est un processus qui requiert une vraie connaissance de soi et une compréhension de ce que l'enfant vit intérieurement aux différents âges de sa vie.

Des nombreux projets concernant la formation des parents se déroulent actuellement dans le monde. Ils s'adressent surtout aux familles démunies, en difficulté. Les résultats obtenus sont très encourageants. Nous présentons quelques exemples en annexe, page 30.

7 Repères bibliographiques

Adams, R. S. (1972). Observational Studies of Teacher Role, p. 440-459, *in Revue Internationale de Pédagogie*, *18 (4)*.

Bernard, F-X., Ailincai, R. (2002). *Les tendances en pédagogie*, Cité des sciences et de l'industrie, Paris.

Eurydice, (1995). *Preschool,* Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes

Deleau (Michel), Gandon (Eva), Taburet (Véronique). – Semiotic mediation in guiding interactions with young children: the role of context and communication handicaps on an distanciation in adult discourse, *European Journal of Psychology of Education, 8-4,* 1993, p.473-486.

Develay, M. (1995). *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines – une encyclopédie pour aujourd'hui*, collection pédagogies, Paris : ESF éditeur.

Doise, W. & al. (1975). Social interaction and the development of cognitive operations. *European Journal of Social Psychology*, 5 (3), (pp. 367-383).

Dumas-Carré, A., Weil-Barais, A. éds (1998). *Tutelle et médiations dans l'éducation scientifique,* Berne : Peter Lang.

Durning, P. (1995). *Education familiale- acteurs, processus et enjeux*, Paris : Presses Universitaires de France.

Durning P., Fortin A. (2000). Les pratiques éducatives parentales vues par les enfants, *Enfance* 4/2000, pp. 375-391.

Giordan, A. (1999), *Une didactique pour les sciences expérimentales*, guide Belin de l'enseignement, Paris : Belin.

Gordon, D.A. (1998). *Parenting Wisely*. Athens (Ohio) : Family Works Inc.

Liégeois, J-P. (1997). *Minorité et scolarité : le parcours tzigane*, Centre de recherches tziganes CRDP Midi-Pyrénées.

Meirieu, P. (1999). *Apprendre… oui, mais comment,* Pédagogies outils, Paris : ESF éditeur.

Meirieu, P. dir. (1999). *La métacognition, une aide au travail des élèves*, Paris : ESF éditeur.

Delacôte, G. (1996). *Savoir Apprendre – Les nouvelles Méthodes*, Paris : Editions Odile Jacob.

Pourtois, J. P. (1979). *Comment les mères enseignent à leur enfant,* Paris : Presses Universitaires de France.

Rosnay (de), J. (1975). *Le Macroscope, vers une vision globale* ?, Paris : éditions du Seuil.

Sigel (Irving. E) (1993), – The centrality of a distancing model for the development of representational competence. In: R. R. Cocking & K. A. Renninger, *The development of meaning of psychological distance*, Hillsdale, NJ: LEA,141-158.

TROISIEME PARTIE :

8 Annexes

8.1 Quelques objectifs communs de l'enseignement préscolaire en Europe

- favoriser l'autonomie des élèves
- leur donner l'occasion de nouvelles expériences, source d'apprentissage
- valoriser le jeu, l'action, la recherche autonome, l'expérience de manière à ce que l'enfant construise de nouvelles manières d'agir sur la réalité qui l'entoure
- multiplier les différentes formes de regroupement : individuel, par atelier ou en groupe classe
- tous les temps hors classe participent de l'éducation
- affirmation de la place et du rôle de la famille dans la construction de l'éducation
- spécificité de l'accueil des plus petits (2 ans) par rapport à celui des 3-5 ans : permettre des temps plus grands d'isolement tout en favorisant l'engagement dans la vie collective
- favoriser les interactions entre les enfants de différentes classes d'âge : les plus jeunes tirant bénéfice des plus âgés, ces derniers éprouvant dans leur relation avec les plus petits les savoir-faire et les savoirs nouvellement acquis
- l'évaluation a une dimension centrale, elle permet d'adapter les activités aux besoins de la classe et de chacun des élèves
- réaffirmation de l'importance du jeu en tant qu'activité normale de l'enfant conduisant ce dernier à une multiplicité d'expériences sensorielles, motrices, affectives, intellectuelles…
- favoriser l'exploration d'une grande variété de situations et d'univers culturels, l'usage d'outils et d'instruments diversifiés,
- favoriser l'apprentissage par l'utilisation de situations réelles (avec des objets courants, du matériel spécifique, des jeux) préférable aux exercices formels proposés par écrit
- faire une place aux jeux, aménagements ludiques, livres et supports numérisés
- utilisation de l'ordinateur comme instrument d'exploration du monde virtuel

La grande section assure la continuité entre l'école maternelle et l'école élémentaire. La plupart des domaines d'activité sont en continuité directe avec ceux de l'école maternelle : "maîtrise du langage", "vivre ensemble", "découvrir le monde". L'accent est mis sur certains objectifs :

- l'apprentissage réussi de la lecture et de l'écriture est une priorité
- le langage oral par lequel se construisent ces deux compétences est privilégié
- en mathématiques, découverte des nombres en tant que moyen de choisir, décider ou agir ; accès au système d'écriture des nombres et aux calculs qu'il permet
- l'enseignement d'une langue étrangère ou régionale devient l'objet d'un apprentissage explicite
- la fréquentation de la littérature de jeunesse est favorisée

8.2 L'éducation parentale par deux approches : normative et non-normative

1.1.3 Une approche normative

L'éducation parentale, au Cambodge : la série télévisée « Krousar ! » (« La famille »)

Thématique nouvelle au Cambodge, l'éducation parentale a été développée par l'équipe E&D (Enfants&Développement), l'association Krousar Yoeung (crée en 2002), et le soutien du Ministère des Affaires Etrangères, de l'Union Européenne, UNICEF, Canada Fund, fonds privés. Ce projet a été mis en place à la demande du Gouvernement cambodgien à l'aide d'une enquête préalable sur les "pratiques, croyances, valeurs en regard de l'éducation du jeune enfant au Cambodge". Il visait à améliorer les conditions de développement physique, intellectuel et social du jeune enfant cambodgien (0 - 6 ans), dans 35 villages, grâce à la création de structures d'accueil adaptées pour les enfants de 3 à 5 et d'autre part à travers la sensibilisation des parents cambodgiens aux besoins de leurs enfants (éducation parentale).

Le projet de sensibilisation des parents : présentation des modèles parentaux

La sensibilisation des parents a été envisagée à travers l'utilisation des médias et a été concrétisée par la production d'une série télévisée cambodgienne (la première) qui met en scène des relations parents-enfants dans le Cambodge contemporain. Cette série a été exploitée dans les villages par des animatrices formées à cette tâche à travers la diffusion des cassettes vidéo de la série TV, des jeux de rôle, des débats en famille. L'équipe projet E&D (2004) a noté que l'impact de la télévision au Cambodge en faisait un outil parfaitement adapté à la **transmission des normes et modèles de comportements,** ce moyen permettant de toucher un large public et de démystifier certaines problématiques sans que cela soit choquant pour les parents.

Les thèmes abordés tiennent compte des croyances et des valeurs des parents pour promouvoir la prise en charge globale de l'enfant.

Exemples de thèmes traités :

- les relations parents/enfants – le rôle de parent - les attitudes parentales
- le développement et les besoins de l'enfant - les soins de santé et d'hygiène, l'intervention précoce, les besoins d'éveil et de stimulation du jeune enfant – la nutrition
- la gestion des comportements/discipline – la communication parents/enfants
- l'importance du jeu - les apprentissages au quotidien –

La diffusion de la série « Krousar ! » a permis des échanges et réflexions avec et entre villageois et mobilisent les familles autour d'un intérêt commun : le bien-être de leurs enfants. Ces séances de groupes s'accompagnent d'un soutien plus individualisé à travers des visites à domicile, parfois elles prennent la forme de jeux de rôles, jeux de cartes (matériel développé spécialement), ateliers de fabrication de jeux pour les enfants. Après le succès de la série télévisée, « Krousar ! » le projet « Education parentale et maternelle en zone rurale au Cambodge » s'est poursuis en 2004 avec notamment la rediffusion de la série et des animations et des discussions entre animateurs et familles (106 animateurs et 847 familles).

Education parentale et maternelle dans les contrées montagneuses et isolées du Nord Vietnam

Dans les contrées montagneuses et isolées du Nord Vietnam, les enfants des minorités ethniques, essentiellement Hmongs, sont très peu à aller à l'école. Au début du projet, les parents avaient peu conscience de l'importance de l'éducation pour leurs enfants : " nos enfants ne mangeront pas des lettres plus tard ".
E&D, avec les Services de l'Education, ont eu comme objectif de **rendre l'école plus accueillante**, en améliorant les conditions d'accueil en internat. Conformément au concept " Child Friendly School " des travaux ont été entrepris avec la participation des enfants pour l'aménagement de cuisines, de réfectoires, de dortoirs, de bibliothèques, d'infirmeries, etc… Les équipements ont suivis. Les efforts ont également porté sur l'amélioration de l'hygiène (accès à l'eau potable) et de la nutrition des petits pensionnaires (jardins potagers, élevage de volailles…). Enfin, des activités culturelles et sportives ont permis des échanges entre les différentes écoles des communes ciblées par le projet.

Rompre l'isolement géographique. Au fil des années, le Ministère de l'Education a compris l'importance de rapprocher l'école primaire des hameaux et a ouvert des écoles " satellites " situées à mi-chemin entre hameaux et commune. Désormais, c'est dès l'âge de 7 ans que les enfants peuvent prendre le chemin de l'école primaire.
L'éducation pré-scolaire pour favoriser l'intégration au primaire a été abordé comme une nécessité. De nombreuses écoles maternelles communautaires ont ainsi vu le jour dans les hameaux des districts de Bac Ha (voir encadré). Les Comités villageois ont pour rôle d'inciter les parents à envoyer leurs enfants à l'école.

Programmes de compétences parentales en Ontario : « Parents efficaces »

Au Canada un nombre important d'organismes présente des activités en direction des parents. Nous en listons quelques exemples de ceux qui s'adressent à des parents de jeunes enfants, avec les objectifs, les contenus, les modes d'intervention, les groupes cibles et leur format.

« Parents efficaces » est la version française du programme américain « Effective Parenting » basé sur le travail de Thomas Gordon. C'est un programme très structuré de 3 heures par semaine qui se déroule sur une période de 8 semaines. On y enseigne surtout des techniques de communication : la négociation, la résolution de conflits et comment l'écoute. Le programme exige un engagement important des parents puisqu'il y nécessite beaucoup d'écriture, de lecture et de réflexion personnelle.

Y'a personne de parfait
Ce programme veut produire des changements positifs dans les compétences parentales des participants. Ces objectifs sont d'améliorer les connaissances des parents et leur compréhension en ce qui concerne la santé, la sécurité et le comportement de leurs enfants; d'effectuer un changement favorable dans le comportement des parents; d'améliorer la confiance et l'image de soi des participants en tant que parents et de renforcer leurs ressources personnelles.

1.1.4 Une approche non normative

Le mode prospectif : Ces programmes sont offerts aux parents qui fonctionnent bien et qui peuvent se diriger eux-mêmes. On y offre souvent des conseils en vue de l'avenir et met l'accent sur des éléments tels que le développement de l'enfant, la gestion du stress et les approches englobantes.

Programmes de compétences parentales offerts en Ontario :

Programmes de compétences parentales: « Ad Lib »
Ad Lib est un groupe de parents qui se rencontrent régulièrement dans le but de perfectionner leurs compétences parentales, tout en acquérant une meilleure connaissance d'eux-mêmes. Selon la philosophie du groupe, chaque personne a en soi toutes les ressources nécessaires pour être un bon parent. Il s'agit alors *non pas de donner aux parents des recettes déjà toutes préparées mais de les aider à développer leur capacité à trouver leurs propres réponses ou solutions.*
Les modes d'intervention utilisés, outre les interventions propres au counselling, sont les mises en situation, les jeux de rôle, les remue-méninges, la visualisation, les bandes vidéos, les chansons, etc.

« Mieux communiquer, ça s'apprend! Ateliers de parentage »
Ces ateliers sur les compétences parentales ont plusieurs objectifs généraux : développer la confiance en soi du parent; augmenter son estime de soi; l'amener à acquérir des compétences parentales et à éprouver un sentiment de compétence parentale, et, amener l'enfant à devenir un être responsable. Ce programme est gratuit et s'adresse à des parents d'enfants de tout âge.

« Parents compagnons »
Créé en 1994, le programme Parents Compagnons est conçu spécialement pour aider les jeunes parents (âgés de moins de 25 ans) qui sont chefs de famille monoparentale et qui ont des enfants de moins de cinq ans. Les objectifs du programme sont de permettre aux jeunes parents d'accroître leurs compétences et leur confiance à l'égard de leur rôle parental et d'atténuer le climat de tension qui règne parfois au sein des familles, de façon à renforcer les liens familiaux. Ces objectifs sont atteints grâce à la prestation de conseils et d'aide impartiaux adaptés à la culture et au besoin du participant.